

学びの活動を振り返るためのドキュメンテーションと 幼児の造形作品との関わりについて

山本 麻美*

A Study on the Relationship Between Documentation to Reflect on Learning Activities and Children's Art

Mami YAMAMOTO

はじめに

近年、幼児教育・保育に「保育の質の向上」や「保育の可視化」、「カリキュラム・マネジメント」などが求められる中で、子どもの活動の様子を記録した写真や子どもの作品などの視覚資料を用いて保育活動を可視化し、それらの記録を集積して活動の振り返りの資料とする「ドキュメンテーション (documentation)」や「ポートフォリオ (portfolio)」の活用が広がっている。このような子どもの活動を可視化する方法として参考にされているものの一つが、イタリアのレッジョ・エミリア市の幼児教育で活用されている「ドキュメンテーション」である。レッジョ・エミリア教育で作成されるドキュメンテーションの特徴は、子どもの活動の様子を記録した写真や保育者のコメントのほかに、活動の中で子どもが制作したアート作品が多用されていることである。子どもたちの作品は、プロジェクト活動の一環として制作されるが、それらは表現作品として扱われるのみでなく、さまざまなプロジェクト活動のドキュメンテーションに活用され、子どもの考えを仲間や教員などと共有する資料として中心的な役割を果たしている。

一方、日本のドキュメンテーションを見てみると、子どもの活動の様子を保育者が記録した写真と、保育者が観察した内容や活動のねらいなどのコメントで構成されたものが多い。子どもの作品は、表現活動の記録として使用されることが多く、その他の活動のドキュメンテーションではあまり見ることができない。表現活動は、日本でも幼児教育・保育の中で、育みたい資質・能力として大切に扱われており、年間を通してさまざまな活動に取り組んでいる。それにもかかわらず、子どもの造形作品がレッジョ・エミリアのドキュメンテーションのような形で活用されないのは、表現活動に対する認識の違いがあるからだと考えられる。

そこで本稿では、子どものアート作品を学習サイクルの中心的要素であるドキュメンテーション資料として活用しているレッジョ・エミリア教育の思想をもとに、幼児期の描画活動の役割を探り、学びの活動を振り返るためのドキュメンテーションと幼児の造形作品との関わりについて考察する。

* 非常勤講師

1、ドキュメンテーションについて

(1)「ドキュメンテーション」と「ポートフォリオ」との相違について

「ドキュメンテーション」は「文書・記録」、「ポートフォリオ」は「紙挟み」を意味する言葉であるが、教育活動ではいずれも、子どもの活動の過程や結果を記録し可視化するために、写真や文字、スケッチ、作品などの多様な媒体を集積する手法のことを指す。

「ポートフォリオ」は、「子どもの育ちの軌跡を追うためのもの」[請川・高橋・相馬, 2016, p.6]¹⁾として、一人一人の活動の記録を集積することを目的として作られるものである。学校では、平成12年度から始まった「総合的な学習の時間」の評価方法の一つとしてポートフォリオの活用がはじまっており、学習で使用したプリントや振り返りカードなどを個人ファイルにまとめ、自己評価資料としている。平成29年告示の新学習指導要領の実施にあたり、文部科学省は、「PDCAサイクル〈plan、do、check、action〉」といわれる、指導と評価の一体化をめざした学習方法の「評価 (check)」の部分で「ポートフォリオ評価」[中央教育審議会, 2016, p.16]²⁾として、このポートフォリオを使用する評価方法を紹介している。

一方の「ドキュメンテーション」は、プロジェクト活動の記録など、「クラスの中で起こる子ども同士の関係や、子どもと保育者、子どもとモノとの関係など、二つか (二項関係) それ以上のものとの間で起こるある関係性を示したもの」[請川他, 2016, p.7]³⁾とされ、イタリアのレッジョ・エミリア市の幼児教育の可視化の方法として知られている。ポートフォリオが一人一人の記録であるのに対し、ドキュメンテーションはプロジェクト活動の記録としてまとめられたものになるため、「教師のナレーションとしての物語」[佐藤, 2003, p.89]⁴⁾とか、「グループ・ダイナミックスの思考と行為の軌跡」[池内, 2010, p.51]⁵⁾と言い表される。レッジョ・エミリア教育では、このドキュメンテーションを「3つのD〈デザイン (design)、ドキュメンテーション (documentation)、談話 (discourse)〉」という学習サイクルの中心的要素として活用している。

現在、日本の幼児教育・保育の場では、このような活動を可視化した記録の名称として、「ポートフォリオ」や「ドキュメンテーション」の他に、「～ニュース」「～カレンダー」「～日記」のような親しみやすい名称や「ボードフォリオ」のような独自の名称を使用している例がみられる*1*2。

本稿では、個人の記録という場合や文部科学省の紹介するポートフォリオ評価に関するもののみ、「ポートフォリオ」とし、その他は「ドキュメンテーション」と表すこととする。

(2)ドキュメンテーションの目的と役割

①「保育の質の向上」と「保育の可視化」

ドキュメンテーションが幼児教育・保育で活用されるようになった背景の一つに、幼児教育の重要性に対する認識の高まりによる教育政策への見直しがある。平成19年からOECD (経済協力開発機構)において「幼児教育・保育の質の向上を目指すネットワーク会合 (ECEC会合)」が開催されるなど、「保育の質の向上」に向けた国際的な動きがあり、日本もこの動きに合わせて幼児教育・保育の見直しを進め、平成27年度には「子ども・子育て新制度」をスタートさせた。その中で求められている「保育の質の向上」をめざすために、保育を可視化する取り組みの一つとして活用されはじめたのがドキュメンテーションである。

ドキュメンテーションには、子どもの活動を写真などの視覚的な資料を用いて可視化することで、活動全体の流れや活動時の子どもの様子を共有できる良さがある。このような可視化された資料を保育者の研修やカリキュラム・マネジメントに取り入れることにより、子どもへの

理解を深め、子どもに寄り添ったカリキュラム編成などにつながることを期待できる。また、これまでの文字を中心とした記録よりも子どもの姿が伝わりやすい資料として、幼小および家庭と地域の協働・連携などへの活用も望まれている。現在、日本の出版物などで紹介されているドキュメンテーションの多くは、子どもの活動や学びの過程の可視化することに重点をおいたタイプで、活動の様子がわかる写真を中心として、そこに活動のねらいや保育者が聴き取った子どもの言葉などを書き加えたものが多い。

②「主体的・対話的で深い学び」

ドキュメンテーションが活用されるようになったもうひとつの理由は、世界的に教育の目標を人間の全体的な能力「コンピテンシー」の育成とする動きが広がり、それにともない多様な観点からの評価が必要になったことである。

特に、OECD（経済協力開発機構）加盟国を中心に実施される国際的な学習到達度調査のひとつのPISA（Program for International Student Assessment）に知識の到達度とともに「キー・コンピテンシー（主要能力）」に基づいた知識を活用するスキルを測ろうとする試みがはじまったことで、各国でキー・コンピテンシーの定義をもとにした教育政策が進んでいる^{*3}。

日本においては、平成24年に国立教育研究所により基礎学力や専門的な知識・理解とともに、より汎用的な認知・社会スキルを含めた「21世紀型能力」が提案され、平成29年告示の新学習指導要領の改訂（定）にあたっては、このような汎用的な認知・社会スキル「未来の創り手となるために必要な資質・能力」〔中央教育審議会，2016，p.4〕⁶⁾を育むためとして、ねらいや内容のみでなく、「主体的・対話的で深い学び」いわゆる「アクティブ・ラーニング」という指導方法を前面に打ち出した^{*4}。そして「ポートフォリオ評価」は、子ども一人一人の活動の記録を集積することで、学習の成果だけでなくその過程を把握できる資料として紹介されている。ポートフォリオやドキュメンテーションを子どもたちが主体的に学んでいくための資料と考えた時、その資料が自らの活動の振り返りや、次の課題の発見を助けるものでなくてはならない。そのためには、子どもたちがその資料をとおして、活動時の思考や感情を想起することができるものである必要がある。

2、レッジョ・エミリア教育でアート表現が生まれる理由

レッジョ・エミリア教育の取り組みは、子どもたちが制作したアート作品に彩られた「子どもたちの100の言葉」展という展覧会で世界各国に紹介されていることもあり、アート活動を主とした幼児教育という印象を与えているが、実際にはアート作品の制作そのものを目的とした活動を行っているわけではない。レッジョ・エミリアの教育課程は、幼児教育・保育としては特別なものではなく、自然や事物と触れ合い、遊びの中でさまざまな体験をしながら学んでいくことを基本とし、その子どもの生活の中から保育者が子どもの興味関心を持てそうなテーマを見つけ、そのテーマに添ってプロジェクト活動を展開していくという一般的なものである。特徴となっているアート表現は、特別なカリキュラムによって生まれるものではなく、言葉以外の表現をコミュニケーションのための「言葉」として認め、子どもたちがその「言葉」を獲得するためのプロセスを重視する教育思想によるものである。

S.G.クレメンツらによると、レッジョ・エミリア教育では、生まれたばかりの子どもは空っぽであるという古い子どものイメージではなく、全ての子どもが、豊かで、十分満たされ、有能な存在であるという子ども観に基づいて教育活動が行われているという^{*6}。そのため、「レッジョの教育者（どこの保護者たちも）は、子どもが生まれた瞬間から、コミュニケーション

を取る必要がある」[山本・原, 2016, p.128]⁷⁾と考へ、話し言葉でのコミュニケーションが難しい幼児とコミュニケーションを取り、子どもの考えやアイデアを聴き取るために、「レッジョ・エミリアでは、大人が子どもにある媒体を紹介する。その媒体とは、子どもがそれを深くじっくりと探求した後で、ある言葉になり得るもののことである。」[同上書, 2016, p.128]⁸⁾と言葉以外のコミュニケーションツールを子どもたちに教えているという。その媒体の例として挙げられているものには、「会話」「運動」「描画」「絵画」「粘土細工」「針金細工」「演劇（扮装を含む）」「コラージュ」「インストルメンタル」「歌」「踊り」などがあり、言葉を含めたこれらの多様な表現をコミュニケーション媒体と認めているのである。

このような媒体を「言葉」として使えるようにするために、レッジョ・エミリアの子どもたちは、「いじくりまわしによる探求・自由探求（messing about）」[同上書, 2016, p.128]⁹⁾と呼ばれる、様々な素材（音、光、動きなどのモノ以外のものも含む）を組み合わせる活動を行っている。そして子どもたちは、このようなプロセスで獲得した「言葉」を、プロジェクト活動などのまとめや記録に使用する。ドキュメンテーションに見られるアートのような作品は、この「言葉」を使って子どもたちが感じ、考えたことが記録、表現されたものなのである。

このようにレッジョ・エミリア教育では、明確な目的を持って表現活動に取り組ませており、子ども自身の考えを表現するためやコミュニケーションの手段、道具として獲得した「言葉」を自在に使いこなせるように支援し育成している。このことによって、子どもたちは、話し言葉でのコミュニケーションが難しい幼児の頃から、自分の活動を自分の表現作品によって振り返り、次の課題を見つけるといった主体的な学習サイクルの方法を身につけることが可能になっているのである。

3、子どもの表現作品とコミュニケーション

日本では、幼児の表現を豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにするものと捉え、絵は「子供の生活の記録であり、心意のあらわれである」[宮武, 2000, p.38]¹⁷⁾とその表現活動を大切に扱ってきた。しかし、子どもたちの「未完成な幼児の絵から、その奥に秘められた〈心の話〉を知るには、相当難しい翻訳が必要」、「百や千の数では序の口で、数多くの絵に接していくと、必ず何かの形で絵が心につくるところに出る。」[同上書, 2000, p.94]¹⁸⁾という言葉が示すように、絵への理解に見る側の経験や鑑賞力を求める傾向が見られる。

「脳科学と芸術」という領域研究では、「われわれの脳は、感覚器（5感）を通じて外部世界の情報を取り込むが、一度、要素に分解してから並列分散処理を行う。分業処理をした後に、分解した要素を統合して外部世界を脳内に再構築するのである。内に作られた世界が外の世界と一致するという保証はない。また、自己の記憶や経験から組み立てられる純粋な内部世界も脳内には存在する。このような脳内機構の上に芸術が生まれてくる。」[小泉, 2008, p.377]¹⁵⁾と考えられている。これに基づくと、私たちは同じ世界を目に写していても、脳内で想起されるイメージは個々の記憶や経験の部品を組み合わせたものであり、認識する段階ではそれぞれの個性をとおした異なった世界を見ており、そしてまた、現実に準拠しないイメージをも創造することも可能だということである。このような、人間の認識についての知見から子どもの作品の理解について考えると、大人には、子どもが見ている未分化な世界やファンタジーの世界を、子どもと同じようには見ることができず、作品のみから子どもの考えや気持ちを読み取るには、やはり「難しい翻訳」が必要ということになろう。

しかし、子どもの表現作品を、子ども自身の活動の振り返りやコミュニケーションの資料と

位置づけ活用しているレッジョ・エミリア教育では、「記憶の再生を助けることによって、子どもたちに自分に自分のしたことを見つめ直してコメントしたり、他人に耳を傾けたり、自分自身のたどってきた足跡を理解したりする機会を提供します。」[レッジョ, 2012, p.163]¹⁰⁾ いうように、教員と子どもが表現作品を介してコミュニケーションをとることをとおして、作品の理解に努めている。また、ドキュメンテーションを作成する際には、「情報を収集し、子どもたちや他のスタッフとそれを再考察し、その結果に基づく活動を計画することにより、子どもたちに最善を尽くすことができる」、「子どもたちにそのデータを見せるか、読み聞かせる。それに応じて子どもたちが言うことから、さらにデータを作り上げていく。」[山本他, 2016, p.133]¹⁹⁾ と子どもの活動の振り返りや次の計画のために、積極的に子どもたちから意見を聞いていることがわかる。教員は作品そのものから「子どもの個性や学習スタイル」[レッジョ, 2012, p.165]²⁰⁾ を読み取ろうとしているが、作品そのものの意味については、子どもたちから聞き取ることで理解しようとしているのである。

他者の見ている世界を理解するために、コミュニケーションを重視する手法は、経験や鑑賞力に頼ることよりも合理的だと考えられる。

4、絵を描くという表現方法と記憶の再生

レッジョ・エミリア教育では、コミュニケーションのために言葉以外の媒体による表現を用いているが、そのような表現作品が、本当に子どもを理解するための「言葉」としての機能を果たすのであろうか。ここでは、子どもの日常的な描画活動を取り上げ、言葉による表現が未発達な子どもの絵の役割について考察する。

①描画のはじまりと見立て

子どもの描画の発達は個々の差異はあるものの、一定の発達過程が見られる普遍性を持つ自然な活動であることが、世界中の児童画を収集して分析を行ったR. ケロググ*⁷をはじめ多くの研究からわかっている。子どもの初期の描画は、身体運動に伴う痕跡のようなものであり、意図のない偶然性が高く、「腕を動かすことと痕跡を残すことがどちらが目的なのか、はっきり分かれていない未分化な状態」[辻, 2003, p.35]¹¹⁾ である。その痕跡は子どもにとってもただの自分の動きの痕跡であり、まだ何かを意味するものではない。それが絵として他の事物を描き表すことができるものになるためには、「線や形や紙などの造形的な要素が、他の事物を象徴する記号であることを理解していなければならない」[同上書, 2003, p.37]¹²⁾ いうように、自分の描いた痕跡を「知っている物に分類し、そのシンボルに置きかえる」[同上書, 2003, p.37]¹³⁾ = 見立てる力が必要になる。

絵と同様に、シンボルと概念を結びつけて表現するものに言葉がある。丸山は、「言葉以前の感覚＝運動的な分節」＝「身分け構造」と「言葉による分節」＝「言分け構造」[丸山, 2014, pp.180-110]¹⁴⁾ を行いながら人は世界を認識していくとしている。ここでいう分節とはカテゴライズすることを意味しているが、子どもは環境の中で生存のために必要な食べられるものと食べられないものとの弁別のような「ヒトの本能的行動図式に基づく分節行為」＝「身分け」とともに、人間特有の「シンボル化能力」により、「名づける」という「言葉による外界の解釈、差異化」＝「言分け」を行いながら生活し、世界を認識していつているとしている。そして言葉で名づけられたものは、その言葉を見たり聞いたりすると、その言葉によってカテゴライズされたイメージを思い浮かべることができるようになるのである。絵をシンボルとして認識し見立てる行動は、このような言葉による世界の分節行為と深く関わっているものと思

われる。

子どもが最初に何かに見立てる絵が、線のはじめと終わりがつながった「○」(丸)である(図1)。目や鼻などもないただの「○」を「お母さん」などと「見立てる」行動は、客観的に見るととても不思議にみえる。手の巧緻性が高まり、「地」である紙に、線で囲まれた小さな空間「○」を表すことができるようになり、子どもがそれを「図」として認識した時、子どもはそこに何か「存在」を感じるのであろう。その存在の意味を記憶の中から探し、それが自分の知っている「お母さん」のイメージと結びついた時に、その「○」は「お母さん」を表す絵となるのである。このように絵は概念と結びつき、イメージを表すためのツールとしての役割を持つようになる。

②シンボルを用いた絵によるメッセージ

「○」を描けるようになって以降、子どもは対象の特徴を絵に描き加えるなどの工夫を繰り返しながら、絵で表すことができるものを少しずつ増やしていく。

図2は、5歳児が幼稚園のお泊まり保育での体験を描いた絵で、お泊まり保育の様子を保護者に伝えるために投函されたハガキに描かれている。この絵は、子どもが活動の様子を思い出しながら描いたもので、主にシンボル化された絵で構成されており、右上に鏡文字が混じった「やいてます」という文字が添えられている。この絵のみを見ても、人間らしい姿が3体描かれていることくらいしか、はっきり読み取ることができない。しかし、お泊まり保育の絵であるという情報と、「やいてます」という子どもの言葉が加わることで、野外施設でのカレー作りの様子が描かれていると推測することができる。すると、半分黒く塗られたものがカレーライス、下の方に描かれているギザギザのものが火、そのそばで「やいている」人物が自分、「コ」の字状のものが机、そして2人が笑顔で描かれていることから、楽しいということなども推測できようになる。

このように言語のようなルールを持たない、その子どものオリジナルなシンボルで構成された絵でも何を描いたものなのか推測できるのは、子どもが、伝えたい場面に必要なものの特徴をとらえ、描き表そうと工夫していることによる。例えば、この絵の「カレーライス」の場合、ルーの部分黒く塗り、ご飯の部分に点々を描くことで米粒を表すという工夫をしていることがわかる。このような情報を絵に描き加えることで、見る側のカレーライスのイメージと結びつき、この絵が「カレーライス」であると判断できるのである。この絵

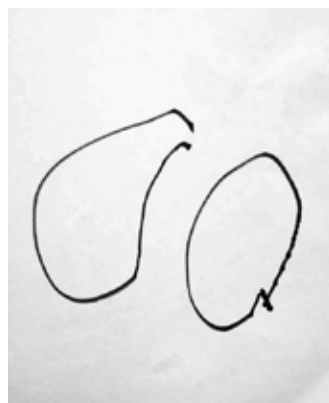


図1 丁寧に描かれた丸



図2 やいてます (5歳児)



図3 ともだちだよ (7歳児)

の場合、いくつかのシンボルを使うことで、「友だちと火を使ってカレーを作ったことを楽しんだ。」ということを伝えることができています。

次に図3は、〈女の子A〉とAの幼馴染の友だちの〈女の子B〉との間で交わされた「AとBはともだちだよ。」という手紙に添えられたイラストである。イラストの2人の子どもは、同じ服、同じ靴、同じ髪型をして手をつないでいる。かなりパターン化された絵であるが、短い書き言葉にこのイラストが添えられることで、「AとBはともだちだよ。」という言葉以上に、一体感や特別な関係という内容を強く伝えることができています。

子どもはよく、この絵のように同じようなパターンの絵を繰り返し描いている。このような絵は、創造的な絵に見えないかもしれないが、子どもは少しずつ何かを書き加えたり、配置を工夫したりしながら、絵を自分のイメージに近づけようとしている。文字で表現することがむづかしい子どもにとっては、目に見える形でメッセージやイメージを伝えられる大切な表現手段であるため、繰り返し練習をしていると考えられる。

③子どもの絵と記憶の再生

日々多くの体験をとおして世界の認識を深めていっている子どもは、以前に描いた自分の絵を見て作画当時に考えていたことなどを想起することができるのだろうか。本稿を書くにあたり、筆者の息子（中学2年生）に、7年以上前の小学1年生の入学当初に使用していた自由帳（落書き帳）を渡し、何を描いたのか覚えているか、尋ねてみた。すると、「えー、覚えていないよ。」と言いつつも、自由帳のページをめくりはじめると、すぐに「これは、友だちと歯の形について考えた時の絵だ。」「この絵は描いた時には本物そっくりに描けてすごいと思っていたけど、今見ると何これ？って感じだな。（笑）」、「これは友だちと遊んだ時の絵で、これとこれは自分が描いた。」など、次々と自由帳に描かれている絵の説明してくれた。図4は、自由帳の1ページ目に描かれた絵であるが、この絵についても、「に・ゆ・う・が・く・お・め・で・と・う、の文字がぐちゃぐちゃになっていて、それがこの細いところを通って行くうちに並んでいく。この口の中やお腹とかも通ってゴールに到着する。この丸の中ににゅうがくおめでとうと並んだ文字が入る。」という絵のストーリーを思い出しながら説明してくれた。このように子どもは遊びで描いた絵でも、自分の描いた絵を改めて見た時に、描いた時のストーリーを詳細に思い出せることがわかる。

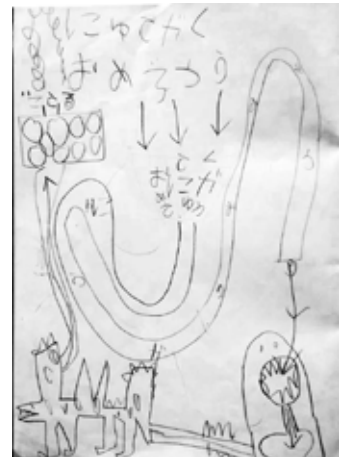


図4 小学校に入学した日の落書き

このことから、描画表現による作品は、それが落書きのような何気ない作品だとしても、描いた時の考えや気持ちを想起することができる資料として活用できることがわかる。

5、造形表現と学び

レッジョ・エミリア教育のプロジェクト活動は、概念化された対象について、仲間と一緒に改めて向き合わせる体験をさせることで、それぞれの子どもの身体をとったオリジナルな概念を再構築させるものである。このような活動は、見えていなかったものへの気づき、新しい世界と出会うというまさに学びの活動といえる。

そして、表現活動そのものにも、新しい概念を構築するという創造的な役割がある。子ども

の描画活動は、「イメージの展開を楽しむ」「本物らしさの追求」「ゲームとしての面白さ」「色や形そのものの持つ面白さの追求」「偶然性・意外性を楽しむ」[田中, 1997, pp.12-27]¹⁶⁾ など目的で描かれるものがあり、目的によって絵の質はそれぞれ異なったものになる。しかし、いずれの目的の時でも、描画活動は、〈目に映った現実〉、〈自分の描いた線や形〉、〈脳内で想起されたイメージ〉の相互のやりとりで成り立っており、絵を描く行為を繰り返しながら、少しずつ自分の作り上げた概念と外の世界との差を調整する、つまり、新しい概念の構築を常に行う活動を行っていると考えられる。子どもが絵を描いている様子を見てみると、何も考えずに思いつくまま描いているように見えるが、絵を描くという活動は子どもたちが自らの世界を築きあげるための大切な活動を行っていると考えられるのである。

まとめ

本稿では、「保育の質の向上」や「保育の可視化」、「カリキュラム・マネジメント」などが求められる中で、子どもが主体的に学ぶ学習サイクルの一環としての活用がはじまっているドキュメンテーションと幼児の造形作品との関わりについて、レッジョ・エミリア教育の思想をもとに考察した。

レッジョ・エミリア教育では、言語によるコミュニケーションがむづかしい子どもの声を聞くために、子どもたちに言葉以外の媒体を使用した多様な表現方法を認めている。そして、それらの媒体を使って表現されたアート作品は、子どもの主体的な学習サイクルの重要な要素としてドキュメンテーションに取り入れられ、仲間や教員とのコミュニケーションや自分の活動を振り返るための資料として活かされている。

現在の日本のドキュメンテーションは、「保育の質の向上」、「保育の可視化」をめざした、研修や情報公開の目的が強い構成になっている。今後、子どもが主体的に学ぶためのツールとしていくためには、子ども自身で自分の活動を振り返ることができる資料づくりや、その資料を使ったコミュニケーション方法が課題になると考えられる。

子どもの絵は、落書きのような何気ない絵でも、いくつものシンボルを工夫して使用することで伝えたいイメージを表し、また、仲間とコミュニケーションできる大切なツールとしての役割を持っている。そして描かれた絵は、時間を経ても当時の思考や感情を再生することができるものであることがわかった。このことから、言葉による表現が難しい幼児にとって、自分なりの工夫でメッセージやイメージを伝えることができる絵などの作品は、大切な表現手段の一つであり、ドキュメンテーションの資料としても適していると考えられる。

今回は、造形活動を学びの振り返りという観点から考察したが、表現活動には、その活動自体に創造的な役割があり、特に幼児期には感性を養い、外界との関係を構築していくために欠かせない活動である。子どもの未分化でシームレスな活動の中で、造形活動などの表現のあり方についての今後も理解を深めていく必要がある。

引用文献

- 1) 請川滋大, 高橋健介, 相馬靖明編著 (2016)『保育におけるドキュメンテーションの活用』ななみ書房
- 2) 中央教育審議会教育課程部会 (2016)「次期学習指導要領等に関するこれまでの審議のまとめ 補足資料」
- 3) 前掲書 1)
- 4) 佐藤学, 今井康雄編 (2003)『子どもたちの想像力を育むーアート教育の思想と実践ー』東京大学出版会
- 5) 池内滋朗 (2010)「レッジョ・エミリアとハーバード・プロジェクト・ゼロによるコラボレーション

Making Learning Visible－幼児教育から学ぶドキュメンテーションによる学習課程の可視化－」美術科教育学会誌・31

- 6) 前掲書2)
- 7) 山本理恵. 原明子訳 (2016)「力強い「子どものイメージ」：レッジョ・エミリア・アプローチの原理」人間発達学研究・第7号
- 8) 前掲書7)
- 9) 前掲書7)
- 10) レッジョ・チルドレン著ワタリウム美術館編 (2012)『子どもたちの100の言葉－レッジョ・エミリアの幼児教育実践記録－』日東書院本社
- 11) 辻 政博 (2003)『子どもの絵の発達過程 全身的活動から視覚的統合へ』日本文教出版
- 12) 前掲書11)
- 13) 前掲書12)
- 14) 丸山圭三郎 (2014)『丸山圭三郎著作集／言葉と無意識』岩波書店
- 15) 小泉英明 (2008)『恋う癒す究める 脳科学と芸術』工作舎
- 16) 田中義和 (1997)『描くあそびを楽しむ－描画活動の指導と理論の新展開－』ひとなる書房
- 17) 宮武辰夫 (2000)『幼児の絵は生活している (改訂新版)』文化書房博文社
- 18) 前掲書17)
- 19) 前掲書7)
- 20) 前掲書10)
- 21) 前掲書10)

参考文献

- * 1 森真理 (2016)『ポートフォリオ入門』小学館
- * 2 秋田喜代美. 神長美津子監修・執筆 (2016)『園内研修に生かせる 実践・記録・共有アイデア－「科学する心」をはぐくむ保育－』学研プラス
- * 3 勝野頼彦代表 (2013)「教育課程の編成に関する基礎研究報告書5／社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則 (改訂版)」国立教育政策研究所
- * 4 西川純 (2017)『アクティブラーニングの評価がわかる！』学陽書房
- * 5 無藤隆. 汐見稔幸編 (2017)『イラストで読む！幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領はわかりBOOK』学陽書房
- * 6 山本理恵. 原明子訳 (2016)「力強い「子どものイメージ」：レッジョ・エミリア・アプローチの原理」人間発達学研究・第7号 原著：Clemens, S.G. & Gleim, L.『Seeing Young Children With New Eyes: What we've learned from Reggio Emilia about children and ourselves』(2013)
- * 7 ロード・ケログ・深田尚彦訳 (1998)『児童画の発達課程／描画心理学双書③』黎明書房

